

La Literatura Infantil: momento actual y futuro

Juan Cervera

Esta ponencia pretende ser un análisis de la situación actual y futura de la literatura infantil en el marco educativo. Por lo que la exposición se centra en tres puntos para abrir un diálogo más amplio:

- Literatura y educación.
- La literatura infantil en el marco de la formación literaria y humana.
- Literatura infantil y reforma.

Literatura y educación

La presencia de la literatura en los programas educativos es un hecho tradicionalmente admitido que nadie discute. Cuando esta presencia se ha visto amenazada o reducida, excelentes plumas y celosos profesores han defendido su causa como propia. Y, aunque el recorte se haya llevado a cabo en los programas, la literatura ha aumentado su prestigio y hasta su acción en la vida. Con lo cual, la formulación clásica «non discimus scholae, sed vitae» -no aprendemos para la escuela, sino para la vida- ha sido más que una aspiración programática, un logro real.

La merma de su presencia en las aulas evidentemente disminuye las posibilidades de su conocimiento reglado en cantidad, claridad y firmeza, tal vez. Lo importante es que la literatura haya ganado en la sincera adhesión y la libertad, actitudes a las que debe aspirar cualquier disciplina objeto de estudio. Y, si triunfan los intentos de mejorar su didáctica, no sólo pueden paliarse los efectos coyunturales adversos sino que se debe aspirar a elevar su situación conjunta en la educación real.

Esta fue la conclusión que se atrevió a formular el profesor LAZARO CARRETER a principios de los años setenta cuando la presencia de la literatura experimentó notable recorte en los planes de estudio de la enseñanza secundaria y universitaria. (LAZARO CARRETER, F.: «Cuestión previa: El lugar de la literatura en la educación». En *el comentario de textos*. Castalia. Madrid, 1973).

En líneas generales se coincide en que la presencia de la literatura en los planes de estudio se justifica por su servicio a la formación humanística del individuo.

Pero hablar de literatura es hablar de textos. Y, si admitimos que en el texto como realización lingüística se integran dos elementos imprescindibles -la lengua y la literatura-, la lengua regida por la gramática, y la literatura, animada por el arte, hay que admitir también que cuando se ha intentado reducir el peso de la literatura en la educación, se ha hecho con la intención de privilegiar un elemento sobre el otro: la gramática, o más bien la lingüística, sobre la literatura. Con lo cual se ha intentado desplazar el centro de interés del arte a la técnica. De aquí deriva en parte el descenso de la formación humanística frente al auge de la preparación técnica, queridas o no, consecuencias palpables de la reducción de la literatura y de otras reducciones.

Sin entrar en la polémica, por otra parte bastante decantada, aunque no cerrada, habrá que recordar lo que Arturo MEDINA formuló con precisión de maestro. Para él, «el discurso literario ha de ser enfocado bajo cuádruple medida: lengua, literatura, vida, sociedad». (*Didáctica de la lengua y la literatura*. Anaya, Madrid. 1989. p. 513).

Afortunadamente ninguno de estos cuatro términos necesita explicación aquí y ahora. Pero debe quedar claro también que ninguno de ellos, en solitario, con exclusión de los demás, es suficiente para un enfoque didáctico de la literatura, y mucho menos, para un enfoque pedagógico. El peligro acecha en la proporción, en cantidad y calidad, de los cuatro componentes señalados. Si el fiel de la balanza se inclina hacia el platillo de la lengua y la literatura, pese a las aportaciones humanísticas

justamente atribuidas a la literatura, los riesgos de caer en lo filológico, en lo especulativo y en lo erudito son evidentes. Por el contrario, un peso excesivo dado al binomio vida y sociedad puede arrastrar al didactismo, sin reconocimiento suficiente del hecho literario del que se parte y al que no se puede renunciar. No cabe la menor duda de que aquí pueden esbozarse dos posturas diferentes capaces de enfrentar a dos sectores del profesorado.

Las sospechas que pueda levantar esta aproximación cuatripartita a la literatura infantil deberían despejarse al considerar que su concepción interdisciplinaria está ampliamente reconocida. Angelo NOBILE afirma que esta aproximación multidisciplinaria debe lograrse a través de una constante óptica psicopedagógica. Así se asientan las bases para una teoría de la literatura infantil. Y, para ello, invoca la distinción de T. BRESSAN que destaca en ella un componente estético-literario, un componente psico-evolutivo y un componente ético-pedagógico. Lo que no hace más que matizar la propuesta de Arturo MEDINA. (NOBILE, A.: *Letteratura giovanile*. Editrice La Scuola. Brescia, 1990. p. 58. BRESSAN, T.: *Sentieri di luce*. Astra. Trieste, 1984, pp. 44-60).

Nos reunimos aquí principalmente dos grupos de profesionales de la educación interesados por la Didáctica de la lengua y la literatura, dicho sea en términos congresuales. En el ejercicio docente de nuestra profesión todos estamos suficientemente convencidos de que lengua y literatura, como materia de estudio, y como componentes del discurso literario, se dan la mano y nadie osará separarlas. Pero cada uno de los conjuntos aludidos se enfrenta con grupos de alumnos diferentes, lo que, sin duda, se ha de traducir en intereses distintos frente a la literatura y en reconocimientos distintos también por parte de la Administración. Interesa destacar la diversidad de objetivos.

Los representantes de las genéricamente llamadas Enseñanzas Medias tienen conciencia de que las intenciones propedéuticas deben ir acompañadas de formación humanística. No se puede pensar sólo en los futuros profesionales de la lengua y la literatura, o de las «letras», en general. Hay que preocuparse por la mayoría de alumnos que seguirán otros caminos. Lo cual justifica las exigencias de formación humanística y la consideración reclamada por los componentes que hemos llamado vida y sociedad.

La Administración, no obstante, parece inclinarse por los objetivos propedéuticos principalmente al fijar para estos cursos la literatura clásica o de adultos.

Pero otros de los aquí presentes se encuadran en el ámbito de la educación primaria. La referencia apunta a los profesores de educación básica, en primer lugar, y a sus formadores, los profesores de Escuelas Universitarias, tan unidos a ellos.

Para la educación infantil y primaria no ha habido ahora ninguna previsión especial en materia de literatura. Esta, cuando se ha asomado, por ejemplo a las páginas de los *Programas Renovados*, lo ha hecho como instrumento al servicio de la lengua. Y para ello se ha contado con la literatura general, alguna vez con la literatura infantil. Para las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado se han fijado en la literatura en general -teoría, crítica e historia- o sea en la clásica o de adultos, pero no en la infantil.

Es hora de preguntarse si tanto para las Enseñanzas Medias, como para la Educación Primaria, sobre todo para ésta, en los niveles apuntados, la literatura administrativamente asignada cubre las necesidades educativas y si los educadores implicados en ello estamos de acuerdo.

Cierto que no parece procedente que quien no está implicado en las Enseñanzas Medias se pronuncie sobre las características de la literatura en este campo, aunque la alusión a ellas sea inevitable.

A título personal, y respondiendo al sentir de bastantes compañeros insertos en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, sí debo manifestar una opinión concreta: a los implicados en la educación primaria la literatura que profesionalmente interesa es la literatura infantil.

Se apunta aquí a un planteamiento que sin duda levantará polémica, pero es necesario airearlo con valentía y serenidad. Por tanto, anticipando algo que luego se explicará más detenidamente, hay que plantearse la necesidad de incluir la literatura infantil de forma obligatoria en la formación de todo el profesorado de educación preescolar -infantil- y primaria.

Entiéndase que la propuesta no quiere ser tajante ni excluyente. Para la formación profesional de los profesores de Primaria es imprescindible la literatura infantil. Para la formación humanística de dichos profesores, la literatura general o de adultos, -teoría, historia, crítica-, mantiene su vigencia. Esta es la literatura que de forma obligatoria estudian, por ahora, durante un curso, sólo las secciones de Filología y Humanas. Las otras secciones o especialidades -Ciencias, Preescolar, Educación Especial- quedan exentas de literatura, situación que, conviene no olvidarlo, se ha aceptado con tranquilidad o, por lo menos, con resignación.

Mientras la literatura infantil sólo aparece en algún tema de los programas de lengua, de Didáctica de la lengua y, quizá, en los de Literatura. Con mucha suerte, pero excepcionalmente, en algunas Escuelas se ha contado con alguna asignatura optativa, a la que, por definición, no tienen acceso todos los alumnos. A veces estas optativas tampoco han abarcado la literatura infantil en su amplitud. Tomando carácter monográfico, algunas versan sobre la lectura, otras sobre el cuento y otras sobre la prensa en la escuela. Temas, todos ellos, interesantes, pero que no responden a la totalidad del hecho literario aceptado por los niños, que, lógicamente, ha de contar con su teoría, su crítica y su historia, específicas, en modo alguno apéndices de las de la literatura de adultos.

La propuesta de instaurar definitivamente la literatura infantil en la formación del futuro profesorado de educación preescolar y primaria es justa, si se tiene en cuenta que lo previsto es que dicho profesorado debe responsabilizarse de la

educación de niños de 3 a 12 años. Y esta propuesta debe mantenerse con firmeza, cualquiera que sean las actuales Escuelas Universitarias, sean las actuales Facultades -opción realmente compleja- sean las tan traídas y llevadas Facultades de Formación del Profesorado.

La introducción, oficial y reglada, de la literatura infantil en la educación preescolar y primaria no puede proponerse sólo objetivos lingüísticos y literarios. Tiene que extender su acción a los vitales y sociales. Con lo cual, además de ampliar el campo de acción de la literatura, se mejora su presencia pedagógica. Por supuesto que una transformación como la apuntada exige la preparación oportuna del profesorado implicado.

Por razones similares, los profesores de Enseñanzas Medias sabrán si a ellos les incumbe plantear o no propuestas sobre la literatura juvenil en relación con los alumnos de los tramos 12 a 16 años. La sugerencia se formula sin ánimos de intromisión. Pero si no se expresara, quedaría flotando en el aire, con el vislumbre de riesgos implícitos de interrupción de la línea de formación literaria y humana que se quiere emprender desde los primeros niveles.

Ahora bien, dado que aquí no se trata de redactar ni de enmendar planes de estudio para ningún nivel, lo único que se intenta es potenciar algunas reflexiones que lleguen cuanto antes a oídos de la Administración sumergida en proyectos de reforma. ¿Se llega tarde para que ahora mismo una Sociedad como ésta pueda ser escuchada? Si así fuera, habría que continuar clamando para que en próximas ocasiones sea interlocutora válida y documentada en algo que le interesa directamente.

Si las reformas tienen tan poca aceptación por parte del profesorado y de la sociedad en general, tal vez sea porque se inspiran en el pensamiento de unos pocos, técnicos o tecnócratas. Entonces todos los esfuerzos se encaminan a que los demás, es decir, la mayoría, pensemos como ellos, lo que se quiere conseguir por decreto. Otra cosa sería si el decreto recogiera y diera cauce al sentir de la mayoría. Aparentemente comportaría mayor aceptación y tal vez respondería más a la demanda social.

Naturalmente para esto hace falta que exista ese pensamiento de la mayoría. Por lo que respecta a la Didáctica de la lengua y de la literatura cabe esperar que la promoción de ese pensamiento cuente, desde ahora en adelante, con un instrumento eficaz en la Sociedad que estamos constituyendo.

La literatura infantil en el marco de la formación literaria

Que la literatura infantil es una realidad importante en el momento actual todos lo sabemos. Pero más decisivo que este salto hacia la cantidad y hacia la calidad, aspectos que no podemos analizar ahora, en el cambio de posición que se ha operado sobre el concepto, naturaleza y objetivos de la literatura infantil.

De una visión en la que se destacaba la ocasión de diversión y de entretenimiento, que en el mejor de los casos se acogía al celebrado instruir deleitando, se pasó a su instrumentalización al servicio de determinadas aspiraciones ideológicas o sociopolíticas. Actualmente, la literatura infantil, liberada de estas servidumbres, es contemplada, y cabe esperar que por mucho tiempo, bajo un prisma muy concreto: responder a las necesidades del niño.

Por consiguiente su función se refuerza en la educación, y en la sociedad pasa a tener entidad propia dentro del amplio campo de la literatura, y demanda la atención de los educadores, a la vez que lanza un mensaje de responsabilidad a autores y editores.

Su singularidad dentro del ámbito general de la literatura marca a la vez su importancia: dar respuesta a necesidades íntimas que se le plantean al niño, y que éste es incapaz de formular, pero que piden solución madurada e integrada. Por eso se le brindan a su intuición y actúan sobre su inconsciente. Esto supone atribuirle a la literatura infantil un despliegue de funciones no evaluables, y esto ya, de por sí, demanda especial estudio y especial planificación. Y hace que sus objetivos no apunten sólo a la lengua y a la literatura, sino sobre todo a aspectos vitales y psicosociales, según los cuatro componentes destacados anteriormente.

La aceptación de este planteamiento acarrea, por lo menos, dos consecuencias serias y hasta trascendentes:

1º. La proclamación de la autonomía de la literatura infantil que, desde ahora, no debe confundirse con la juvenil y mucho menos con la denominada clásica o de adultos.

2º. La necesidad de establecer un perfil que defina al nuevo profesor de literatura para estos niveles. Puesto que el contacto con la literatura, en este caso, infantil, no puede discurrir por los cauces de la lengua y de la literatura, exclusivamente.

Por fortuna ya no hay que convencer a nadie de que el niño es niño y no un hombrecito. ¿Somos consecuentes con este aserto cuando proponemos que este niño entre en contacto con una literatura que no le dice nada, porque responde a los

supuestos mentales del adulto, o poco importa si de ésta o de otra época? ¿O cuando en busca de adecuación le servimos fragmentos, retazos, o tal vez adaptaciones y versiones desfiguradoras, de obras literarias importantes?

Hace unos cuantos años, en un programa de televisión de teatro para niños se intentó presentar la figura de Don Juan, que era un caballero que engañaba a las damas. Por eso el niño que encarnaba a Don Juan vendía garbanzos a las amas de casa y las engañaba... en el peso.

No tiene sentido pretender sustentar al niño con las migajas que caen de otras mesas cuando la suya rebosa de literatura sugestiva y sabrosa, que no sólo está a su alcance, sino que además responde a sus necesidades y apetencias. Y, en el supuesto hipotético de que no existiera tal literatura, abundante y de calidad, lo justo sería crearla.

Aceptar el hecho de la literatura infantil en ambientes universitarios y dedicarse a ellas no tiene que implicar para nadie el paso por una situación vergonzante. En el momento actual empieza a haber ejemplos suficientes como para que quien tome tal decisión no se sienta solo ante el peligro.

Confundir la literatura infantil con la juvenil no es sólo cuestión de nombres. Hay una distinción fundamental en cuanto al receptor. Y pronto habrá un marco distinto, impuesto por la Administración, cuando se pongan en marcha los ciclos encuadrados en el 12-16. La diferencia cualitativa en cuanto al ser de la propia literatura es básica: la infantil sirve de respuesta; la juvenil abre la puerta de un mundo que todavía no es del adolescente ni del joven, pero que se vislumbra como suyo próximamente.

La clásica o de adultos en general presenta diferencias sustanciales a partir de sus propios objetivos. La infantil y juvenil, cada una a su manera, sirven al niño y al joven. La de adultos, sin dejar de servir al hombre, sirve a la cultura y a la sociedad.

Indudablemente todas estas afirmaciones, por esquemáticas, necesitan algunas precisiones. Sin embargo se hacen eco de unas líneas de pensamiento que, sin duda, se van abriendo camino en una visión pedagógica de la literatura con exigencias de garantía y de continuidad. Tardíamente, quizá, pero de forma irreversible.

¿Que esto va a suponer cambios de organización y de actitudes? ¿Por qué no, si van a aportar mayor calidad a la educación? Quienes intenten organizar su resistencia amparados en los anatemas que suelen citarse contra la literatura infantil -Benedetto CROCE, Rafael SÁNCHEZ FERLOSIO, J. M. CARANDELL- deberían recordar que estas excomuniones no pueden interpretarse como dirigidas a toda la literatura infantil, ni deben tomarse a pie juntillas; a menudo son la expresión del desconocimiento de la realidad de la literatura infantil que, en pocos años, ha ganado en cantidad y calidad más que en todo el siglo XIX y la primera mitad del XX. Prueba de ello es que a personalidades tan significativas como DELIBES, CELAYA o ALBERTI, entre los hispanos, Graham GREENE, Ernest HEMINGWAY o CHESTERTON, entre los foráneos, no se les han caído los anillos por escribir para niños o por defender la literatura infantil.

Si admitimos que en los niveles primarios de educación, lengua y literatura deben estudiarse conjuntamente, la propuesta de considerar los cuatro componentes se refuerza por lo que a estos dos corresponde. Si aceptamos que el componente social, por lo menos en cuanto a elaboración cultural se refiere, opera independientemente de las intenciones de sus creadores y de los reguladores de su uso, en este caso los educadores, hay que admitir que la gran aportación de esta concepción reside en la potenciación de su componente vital. Esto, en materia de educación, exigirá planteamientos psicopedagógicos.

La planificación adecuada para el cambio pasa por:

- El conocimiento de la realidad de la literatura infantil por parte de los educadores implicados.
- La investigación sobre la literatura infantil con un doble objetivo:
 - Completar su conocimiento con miras a la incorporación adecuada de la visión psicopedagógica.
 - Contribuir al perfeccionamiento y desarrollo de la literatura infantil con la dotación de bases científicas para una crítica auténtica y eficaz.

A la vista de todo lo propuesto, alguien se preguntará escépticamente dónde queda la concepción de la literatura al uso. La respuesta también es doble:

- 1º.- La literatura infantil no tiene razón de ser sin el niño.
- 2º.- Lo que se pone de relieve con esta propuesta no es más que el reconocimiento pleno de la interdisciplinariedad del estudio de la literatura infantil.

Generalmente se reconoce la existencia de estos dos hechos; se trata simplemente de actualizarlos y de ser consecuentes con ellos.

El puente tendido entre el niño y la literatura exigirá, por tanto, tratamiento diferente del que se dé entre joven y literatura, y adulto y literatura. Aquí, para el niño, y desde el punto de vista metodológico, cabe hablar no sólo de aproximación intelectual, sino, sobre todo, de aproximación lúdica. Esta, nótese bien, no es más que un peldaño, estratégico y temporal, para la posterior aproximación intelectual.

Recuérdese que lo que se propugna es que el niño entre en contacto con la literatura y guste de ella en un período en que todavía no la ha estudiado. Este hecho también se da ahora, puesto que el niño empieza el estudio de la literatura en 7º y 8º de E.G.B. Con una notable diferencia: ahora nadie prescribe sus contactos con la literatura.

Literatura infantil y reforma

La reforma deseable debe tener en cuenta que esta propuesta de introducción de la literatura infantil se hace pensando en los niños de 3 a 12 años. Y este período es previo a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, de 12 a 16 años. Dos datos decisivos para delimitar el espacio y cuidar el engarce. Tras la literatura infantil se llegará a la frontera con la juvenil. Una frontera un tanto ambigua que une más que separa.

El camino para la formulación de desiderata pasa por su articulación en torno a:

- el concepto de la literatura infantil;
- el sentido de la reforma;
- la realización de la reforma.

Se viene apuntando a un concepto de literatura infantil que conviene concretar y recordar, ya que bajo esta denominación se acogen todas las manifestaciones y actividades que tienen como vehículo la palabra con finalidad artística o lúdica y que tienen al niño como receptor.

Recoger manifestaciones y actividades supone admitir una acomodación de los géneros clásicos que nos permitirá hablar de poesía, narrativa y teatro, pero también aceptar la dramatización y el juego de raíz literaria. Tener como vehículo la palabra implica considerar como literatura al tebeo, al cine y a la televisión, aunque la palabra comparta funciones comunicativas con la imagen. El toque artístico o lúdico ha de ser determinante de calidad literaria. Y contar con el niño como receptor implica garantizarle la legítima libertad que se le negaría si fuese destinatario. El niño es destinatario de libro de texto, cuya expresión tampoco tiene finalidad artística. ¿Toda televisión puede considerarse infantil? Por supuesto que no: sólo aquella que acredite el empleo artístico o creativo de la palabra. Por la misma razón no se habla aquí de prensa infantil, que la hay e interesante, porque la prensa denota, mientras que la literatura connota.

La definición intenta de por sí establecer fronteras entre lo que es y lo que no es. Y este atisbo de definición, como siempre, cumple funciones de inclusión y de exclusión.

Por supuesto no se ofrece como dogma inalterable, sino como punto de partida para explicitaciones necesarias y para aquilataciones urgentes, en lo literario y en lo psicopedagógico. Limitar la literatura a los cuentos y a los libros supone olvidarse de actividades tan fundamentales como la dramatización. Por cierto, ¿se ha caído en la cuenta de que el Ministerio prescribe que el maestro dé dramatización y se olvide de que en la Escuela Universitaria nadie tiene obligación de enseñársela? ¿Y que esta situación se mantiene desde la Ley Villar Palasí y va a continuar? Identificar poesía con lírica sería ignorar las adivinanzas y las canciones de juegos y los cuentos breves y tantas cosas más. Mirar como extraños al tebeo y a la televisión sería también dificultar el paso a la comprensión del teatro y minusvalorar la prelectura.

Insistiendo sobre la definición de literatura infantil, frente a la esbozada por parte nuestra, cabe situar la de D'AMELIO. Si la nuestra describe y abre la puerta al inventario, la otra califica más que define, ya que según D'AMELIO, la literatura infantil ha de ser: «literatura concebida o apta para sujetos en edad evolutiva». La imprecisión de su contenido se compensa con la sugerencia de los objetivos al destacar su dimensión netamente psicológica. (D'AMELIO, R.: *La «giovanilità» del libro dei ragazzi*. Adriatica. Bari, 1976, p. 19).

El sentido de la reforma exige el estudio de la literatura infantil por parte de los maestros y la valoración de su significado como respuesta para el niño. No se puede invocar alegremente una didáctica de la literatura infantil, ni siquiera parece acertado aquí el término didáctica. Por lo menos no debe entenderse como cuando se dice didáctica de las Matemáticas o de las Ciencias Naturales. Porque la literatura infantil no es objeto de estudio por parte del niño, sino de contacto y de vivencia íntima. Lo más que puede pedírsele al educador es que fomente y favorezca estos contactos, que no estudio, para que resulten útiles, pero ni siquiera puede plantearse una programación rigurosa, igual para todos, evaluable, al modo como se debe hacer con las Matemáticas, por ejemplo, en la que la posesión de unos ítemes es básica para pasar a los siguientes. Si vale la comparación, puede recordarse la feliz orientación que da Geneviève PATTE sobre la organización de las bibliotecas. Para ella la biblioteca tendría que ser como una librería de lance donde cada uno hace «descubrimientos». (PATTE, G.: *¡Dejadles leer!*. Pirenc. Barcelona, 1988, p. 122).

La consecuencia es lógica. En todos estos contactos la personalización prevalece sobre la homogeneización. Sólo así puede asegurarse la respuesta personal que se le demanda a la literatura infantil y esto es algo que también ha de marcar el sentido de la reforma.

La otra característica va en la misma línea. Casi se podría ahorrar su enunciado: la autonomía tiene preferencia sobre la uniformidad.

Se puede llegar así a un planteamiento que afecta incluso a la organización escolar, cuyos extremos no se pueden concretar aquí, pero sí se puede invocar su espíritu. Es aquel que recomienda que una clase de literatura, en este caso infantil, equivalga a una tertulia de lectores.

La planificación de un trabajo así afecta al aula y gozosamente puede desbordarla, sin las reticencias que inspiran siempre las tareas escolares, porque se trata de crear la necesidad de leer, no la obligación. Pero esto implica previsión, flexibilidad y variedad. Nada de lo dicho significa recomendar las tendencias a la escolarización de la literatura infantil, tal como se propone ahora en algunos casos.

La realización de la reforma tiene que plasmarse en medidas concretas, sin las cuales es pura utopía pretender que triunfe el espíritu de la reforma.

Sin pretensiones de exhaustividad, se formulan los siguientes puntos que se someten a la consideración de los presentes:

1º. Se propone la literatura infantil como materia obligatoria en el currículo formativo de todos los profesores de educación preescolar y primaria. Esta propuesta no se plantea a cambio de formación literaria más amplia, de la que, como se ha dicho, no disfrutaban ahora todos los estudiantes de Magisterio, y, por descontado, sin perjuicio de la formación lingüística, actualmente al alcance de todos. Esta obligatoriedad supondrá la introducción definitiva en todas las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado.

2º. Lo ideal es que la asignatura tenga carácter troncal. Donde y cuando esto no sea posible, los Departamentos de Didáctica de la lengua y de la literatura deberían adquirir el compromiso de crearla como básica -optativa obligatoria- para todos los alumnos.

3º. Introducir la literatura infantil para los futuros profesores supone la necesidad de motivación y reciclaje para el profesorado de preescolar y primaria actualmente en ejercicio que no recibió esta formación.

4º. El conocimiento de la literatura infantil debe abarcar todos los géneros -manifestaciones y actividades- que en ella se integran. A la vez debe cuidarse el apoyo psicopedagógico pertinente. Y debe tenerse presente que actividades como la *dramatización* o la *canción* requieren práctica y tiempo suficiente para su asimilación, de lo contrario quedarán en un impropio remedo.

5º. Se da por sentado que si mantiene la actual estructura para la formación del profesorado de preescolar y primaria, la literatura infantil tiene que estar presente en las Escuelas Universitarias. Cualquier otra fórmula que se arbitre supone la misma exigencia. Y, en cualquier caso, la literatura infantil debe estar presente en la Facultad para garantizar la formación adecuada del profesorado responsable del Magisterio.

6º. Dado que la investigación en materia de literatura infantil constituye una de las necesidades más urgentes, debe potenciarse mediante el establecimiento de líneas específicas de Doctorado, el fomento de tesis doctorales y de otras formas de investigación y favorecer la difusión de sus resultados.